ROK • I • M A J • 1933/4 • R •

• NR. 9

PRACA w KLASACH ŁĄCZONYCH •

MIESIĘCZNIK

• ORGAN WYDZIAŁU PEDAGOGICZNEGO ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO POŚWIĘCONY PRAKTYCE WYCHOWANIA I NAUCZANIA W SZKOŁACH POWSZECHNYCH • O KLASACH ŁĄCZONYCH

W. T. R.

• W • A • R • S • Z • A • W • A

TREŚĆ NUMERU:

NAKŁADEM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

ADRES REDAKCJI I ADMINISTR.: Warszawa, Wybrzeże Kościuszkowskie 35.
Redakcja czynna codziennie od godz. 9 do 14: tel. 543-55
Administracja czynna od godziny 8 do 15, tel. 269-49.

WARUNKI PRENUMERATY:

Prenumerata roczna	zł. 8.—
Dla członków Związku Naucz. Polsk.	zł. 4.—
Przy prenumerowaniu dwóch i więcej czasopism .	zł. 3.—

KONTO P. K. O. Nr. 435.

Praca w Klasach Łączonych
rok·I·1933/4·Nr.9
WARSZAWA

O WŁAŚCIWOŚCIACH PSYCHICZNYCH DZIECKA WIEJSKIEGO

ZAJĘCIA GOSPODARSKIE W SZKOŁACH WIEJSKICH A KONIECZNOŚĆ UZGODNIENIA PROGRAMU ZE SZKOLNICTWEM MIEJSKIEM.

Dzieci wiejskie (jak to już zaznaczałam poprzednio) muszą mieć oczywiście otwartą drogę do dalszego kształcenia się, a więc do szkolnictwa średniego, mieszczącego się przeważnie w mieście. Pozostaje pytanie, czy projektowany sposób nauczania nie utrudniałby przechodzenia ze szkół wiejskich do gimnazjum. Sądzę, że absolutnie nie. O tem bowiem czy dziecko wiejskie jest przygotowane do dalszej nauki czy też nie — nie może decydować to, czy posiada ono przygotowanie identyczne pod względem jakości materjału nauczania z dziećmi miejskiemi, lecz przedewszystkiem jego rozwój umysłowy, struktura intelektu, a także posiadanie w dostatecznym stopniu niektórych sprawności, oraz wiadomości z pewnych przedmiotów, np. matematyki, niezbędnych do dalszej nauki tych przedmiotów. Co do wielu innych przedmiotów, to obojętnem jest chyba, czy dziecko zna trzcinę cukrową czy też buraki, lepiej opisać umie tramwaj czy też siewnik rzędowy.

Jedyna trudność, jakąby miały najprawdopodobniej dzieci wiejskie, byłaby to trudność wyrażania swych myśli. Pod tym względem bowiem mało jest nadziei, żeby łatwo mogły dorównać wygadanym dzieciom miejskim (ale może w przyszłości szkoła średnia nie będzie stawiała tej umiejętności na pierwszem miejscu.

PRZYGOTOWANIE NAUCZYCIELA DO PRACY W SZKOLE WIEJSKIEJ.

Wszystkie projekty zmian sposobów nauczania w szkole wiejskiej nie dadzą rezultatów, jeśli weźmie się do nich nieumiejętny, źle przygotowany nauczyciel. Oczywiście, że jednostki wyjątkowo inteligentne potrafią po teoretycznem zapoznaniu się z daną metodą znaleźć sposoby zastosowania jej w życiu. Ale jak wiemy takich jednostek jest wogóle wśród ludzi niewiele, a więc i pomiędzy nauczycielstwem. Przeciętnego nauczyciela trzeba gruntownie wyszkolić w danym sposobie nauczania, dać mu szczegółowe wskazówki i umożliwić nabycie wprawy w postępowaniu przynajmniej w sytuacjach typowych. A więc główna trudność w przeprowadzeniu wspomnianego sposobu nauczania w szkole wiejskiej polega na trudności odpowiedniego przygotowania nauczycielstwa. Nie jest to jednak trudność nieprzezwyciężona. Zdaje mi się, że ważniejszą rzeczą byłoby stworzenie ośrodków, mieszczących się na wsi, w których nauczyciel przechodziłby po skończeniu liceum pedagogicznego, kurs pedagogiczny pracy wiejskiej.

ZADANIE KURSU PEDAGOGICZNEGO PRACY WIEJSKIEJ.

Na takim kursie powinien przyszły nauczyciel zapoznać się z wykonywaniem prac gospodarskich: a) takich, którym oddaje się wieśniak; b) takich, jakich byłoby pożyteczne wieśniaka ewentualnie nauczyć. Powinien też przyszły nauczyciel nabrać w nich choć niewielkiej wprawy.

1. Prace te nie polegałyby jedynie na uprawie roli, hodowli inwentarza, ogrodnictwie. Obejmowałyby one także i najprostsze czynności z zakresu różnych rzemiosł, np. stolarstwa, murarstwa i t. d. (drobnego rolnika nie stać na najmowanie rzemieślników, wiele rzeczy robić on musi sam, np. żłoby, niektóre narzędzia meblowe, reperacje pieców i t. p. Nauczyciel musi więc znać te prace).
2. Przyszły nauczyciel musiałby, w porozumieniu z fachowymi rolnikami ustalić zespół wiadomości teoretycznych (np. z chemji, fizyki, botaniki i t. d.), które mogłyby być pomocne wieśniakowi w jego pracach.
3. Również przy współudziale pedagogów, rolników i może rzemieślników powinny być ustalane pewne zasadnicze typy zajęć, związanych z życiem wsi, które mają spełniać rolę środka dydaktycznego, pobudzającego dziecko wiejskie do zdobywania wiadomości teoretycznych z zakresu różnych przedmiotów ogólnokształcących. Zajęcia te rozpadałyby się na dwie zasadnicze kategorje (pomiędzy któremi trudno byłoby coprawda ustalić ścisły podział):

a). prace czysto praktyczne, np. obliczanie zysków przy sprzedaży świń, budowanie kołowrotków i t. p.,
b) prace o zakresie szerszym, społecznym, zmierzające do wzbudzenia w młodzieży potrzeby wiadomości z dziedziny nauk społecznych, literatury i t. d. (do obmyślania typów tej drugiej kategorji prac potrzebna byłaby jeszcze pomoc osób zapoznanych z działalnością oświatowo-społeczną na wsi).
4. Przyszły nauczyciel powinien pozatem nauczyć się:
a) poznawać uzdolnienia artystyczne właściwe dzieciom danej miejscowości i obmyślić sposób ich wykorzystywania (pożądany byłby tu współudział artystów);
b) poznawać organizację współżycia wieśniaków już istniejącą i zastanawiać się nad sposobami jej udoskonalenia;
c) organizować życie towarzyskie młodzieży wiejskiej.

GOSPODARSTWO WZOROWE I SZKOŁA ĆWICZEŃ PRZY KURSIE PRACY WIEJSKIEJ.

Przy kursie pracy wiejskiej powinna oczywiście istnieć specjalna szkoła ćwiczeń oraz gospodarstwo wzorowe. Gospodarstwo to powinno być jednak typowo włościańskie, posiadać zabudowania możliwie zbliżone, choć racjonalniejsze, przynajmniej z wyglądu zewnętrznego do zabudowań wieśniaczych, a także i budżet niewiele większy. Chodzi bowiem o przekonanie się, że w tych samych warunkach, w jakich pracują obecnie wieśniacy, można osiągnąć rezultaty znacznie lepsze, jedynie dzięki umiejętności stosowania wiadomości z dziedziny różnych nauk, objętych programem szkoły powszechnej, niektórych ulepszonych narzędzi oraz w pewnych wypadkach umiejętności organizacji pracy. Dom w takiej wzorowej fermie rolnej powinien być również wzorowy, chociaż także nie odbiegający pod względem zamożności od typu chaty, jaką posiada przeciętny włościanin polski.

NAUCZYCIEL I NAUCZYCIELKA.

Gdy mowa jest o domu, nasuwa się myśl o roli kobiety w nim. W domu powstają zagadnienia odżywiania się, pościeli, kąpania niemowląt i t. d. Trudno, żeby nauczyciel mężczyzna zabierał głos w tych sprawach. Kobiecie znowu trudniej jest decydować w sprawach orki, kucia koni i t. p. Powstaje więc potrzeba pewnego różnicowania zajęć, związanych z życiem wsi, na terenie, np. jednoklasowej szkoły, w zależności od tego, czy nauczać w niej będzie mężczyzna czy też kobieta. W pierwszym wypadku wyszliby na tem lepiej chłopcy, w drugim zaś — dziewczęta. No, ale zdaje się, na to niema rady. Zresztą sądzę, że to różnicowanie nie powinno być posunięte zbyt daleko, bo większość prac w polu dostępna jest dla wiejskich dziewcząt (gdy gospodarz ma same córki, to często wykonywują one wszystkie prace na roli).

Chłopcy zaś interesują się również sprawami domowego obejścia. Ale oczywiście, pewne różnicowanie jest niezbędne (chłopiec wiejski nie da zapędzić się do szycia i przędzenia, chociażby z obawy śmieszności). A więc na kursie pracy wiejskiej należałoby pod pewnemi względami, w nieco odmienny sposób, przygotowywać nauczycieli i nauczycielki. Chociaż, powtarzam raz jeszcze, różnicowanie pod tym względem nie powinno iść zbyt daleko.

Nauczycielka w szkole wiejskiej ma poza wszystkiemi innemi — jeszcze jedno wielkie zadanie do spełnienia, mianowicie nauczenie przyszłych matek i gospodyń, żeby nie popełniały kardynalnych błędów: w odżywianiu swej rodziny (np. żeby nie dawały małym dzieciom kiełbasy zamiast mleka, nie obierały ziemniaków grubo, bo najpożywniejsze jego części znajdują się tuż pod skórką, a z których obecnie wraz ze skórką korzystają jedynie świnie i t. d.), i w postępowaniu z dziećmi (np. nie dawaniu niemowlętom do ssania szmatek, umaczanych w wódce dla wywołania snu, nie zamykania w izbie samotnie pozostawianych na całe dnie małych dzieci, gdy tak łatwo możnaby zorganizować wspólną opiekę wraz z sąsiadkami i t. d.). Właśnie w szkole powszechnej, która dla większości wieśniaków pozostanie jedynym źródłem wiedzy, powinny dziewczęta wiejskie zdobywać wiadomości, niezbędne dla racjonalnego postępowania w życiu rodzinnem.

PROCES TWORZENIA SIĘ NAUKI ŻYCIA WIEJSKIEGO I PROGRAMÓW SZKÓŁ.

Powyższy projekt spotka się napewno z zarzutem, że przecież nauczyciel nie może być jednocześnie fachowym rolnikiem, ogrodnikiem, stolarzem, higjenistą i t. d. Oczywiście że nie, ale jednak istnieje taki sposób podejścia do każdego z wymienionych zawodów, żeby człowiek inteligentny mógł poznać je w stopniu potrzebnym do danego celu. Przecież nawet taki zawód, jak rolnictwo obejmuje kilka innych, np. hodowlę, ogrodownictwo, inżynierję rolną, handel i t. d., chociaż rolnik nie jest ani technikiem, ani ogrodnikiem ani handlowcem. Jest właśnie rolnikiem, to znaczy, że posiada znajomość każdego z tych wszystkich podporządkowanych rolnictwu zawodów.

Nauczyciel wiejski, po za swojem pedagogicznem przygotowaniem, musi jeszcze opanować jakby nowy zawód, posiąść nowy zespół wiadomości, czerpanych z innych zawodów. Ten zespół wiadomości trzeba dopiero utworzyć. Powinien on być tak ułożony, żeby wiadomości pomocnicze nie rozrastały się niepomiernie (jak to często ma miejsce w programach szkół zawodowych), żeby w jego skład wchodziło jedynie to, co jest do danego celu potrzebne, nie mniej i nie więcej, czyli żeby ten zespół wiadomości posiadał prawidłową strukturę.

Zespół potrzebnych nauczycielowi na wsi wiadomości może być prowizorycznie nazwany „nauką życia wiejskiego“. Nauka życia wiejskiego osiągnie prawidłową strukturę, jeżeli powstawać będzie nie przy biurku, lecz wytwarzać się będzie drogą organiczną, w trakcie pracy w ośrodku pedagogicznym na wsi.

Ostatnia uwaga odnosi się po części również i do procesu tworzenia się programu szkół wiejskich. Teoretycznie, zgóry, naszkicować można jedynie bardzo ogólne i szerokie jego ramy; prawdziwy program mógłby powstawać dopiero po okresie rocznej przynajmniej pracy na terenie szkoły ćwiczeń i gospodarstwa wzorowego, mieszczących się w ośrodku pedagogicznym pracy

---

Programy dla szkół wiejskich muszą jednak zawsze być dosyć elastyczne i pozostawiać nauczycielowi względnie dużo swobody, żeby umożliwić mu wykorzystywanie nadarzających się okoliczności i samorzutnych zainteresowań ucznia. No i oczywiście, powinny uwzględniać czynnik regjonalny, głównie z powodu różnorodności zajęć wieśniaków w poszczególnych miejscowościach.

OSTRZEŻENIA DLA NAUCZYCIELSTWA WIEJSKIEGO.

1. Nauczyciel powinien pamiętać, że rewolucja może być robiona jedynie w sposobach nauczania i wychowywania dziecka wiejskiego w szkole, nigdy zaś nie należy próbować wzniecania jej w życiu wiejskiem, zwłaszcza w zwyczajach wsi. Wieśniak nie lubi nagłych zmian, niechętnie i z ironją odnosi się do wszelkiego nowatorstwa, zraża się też łatwo, że „panowie z miasta chcą go czegoś uczyć“. Nie wolno w niczem zadrasnąć jego ambicji. Nie trzeba też nic zapowiadać, wogóle jak najmniej mówić o tem, co ma się zamiar na wsi zdziałać. Nie używać wyrazów „n o w o ś ć, n o w e“. Cicho, niepostrzeżenie i ostrożnie trzeba ulepszać i rozszerzać, poprzez młodzież życie wiejskie. Życie takie, jakie ono jest, trzeba rozbudowywać od środka, nie od zewnątrz, ani tembardziej zgóry.

2. Nauczycielstwo powinno pamiętać o tem, że wieśniak musi pozostać istotą zahartowaną, twardą, inaczej nie wytrzymałby twardego życia wiejskiego i nie spełniłby swego zadania, które dotąd spełnia. Ani fizycznie, ani uczuciowo nie można bardzo rozmiękczać dziecka wiejskiego. Serdeczne ciepło (którego często zamało ma w domu) w obcowaniu z niem nauczyciela powinno być połączone z pewną surowością wymagań. Wskazówki higjeniczne nie mogą prowadzić do odhartowania dziecka wiejskiego, które obecnie może bezkarnie boso biegać po śniegu. Po spartańsku powinno być wychowywane dziecko wsi. Nauczyciel,

a zwłaszcza nauczycielka, powinni strzedz się wypaczania tej naturalnej linji spartańskiej. która dominuje dziś w życiu wieśniaka.
I samo nauczycielstwo musi być również zahartowane. Jednostki słabe fizycznie nie nadają się do pracy na wsi, nie mogłyby tam bowiem świecić przykładem. Prawdopodobnie osoby wychowane w mieście nie potrafiłyby być dobrymi nauczycielami dzieci wiejskich.

ZOFJA NARUTOWICZ-KRASSOWSKA.

PRÓBY REFORM SZKÓŁ NIŻEJ ZORGANIZOWANYCH W NIEMCZECH

W miarę jak w krajach europejskich wzrastała demokracja, zaczął się w oczy rzucać kontrast między szkołami powszechnemi wyżej zorganizowanemi w mieście a szkołami niżej zorganizowanemi na wsi. Uświadomiono sobie, że szkoła jednoklasowa na wsi nie daje tego minimum oświaty, które jest potrzebne dla przyszłego obywatela Państwa. Zaczynają się próby podniesienia poziomu organizacyjnego szkoły wiejskiej.
Próby te zapoczątkowały się w Stanach Zjednoczonych Ameryki. Problem reorganizacji szkoły wiejskiej jest tam zagadnieniem bardzo palącem. Dziś jeszcze 70 proc. ogólnej liczby szkół to szkoły jednoklasowe, mieszczące się najczęściej w lichych budynkach drewnianych, urągających najprostszym wskazaniom higjeny. Nauczyciele w tych szkołach są bardzo źle przygotowani do zawodu, wiedza ich nie przekracza często wiadomości podanych w podręczniku szkolnym, z którego uczą się dzieci.
Aby ten stan rzeczy zlikwidować przystąpiono z początkiem XX w. do komasacji szkół jednoklasowych w szkoły 9-klasowe. Akcję tę zapoczątkowano już w r. 1869 w stanie Massachusetts, w r. 1900 zaczęto komasować szkoły jednoklasowe w stanie Ohio, a później zabrano się do tego i w innych stanach. O postępach tej akcji świadczy statystyka. W r. 1925 było 165.000 szkół jednoklasowych z ogólną liczbą 4.7 miljonów dzieci. Przeciwstawiało się im już 15.000 szkół skomasowanych z liczbą 2,8 miljonów dzieci. Obecnie liczba jednoklasówek spada z roku na rok. Co roku ubywa około 5000 szkół, a na ich miejsce powstaje około 1000 szkół skomasowanych. O ile tempo dotychczasowe zostanie zatrzymane, trzeba jeszcze około 30 lat czekać na całkowitą likwidację szkół jednoklasowych.
Wskutek komasacji powstały bardzo wielkie rejony szkolne, których promień dochodzi często do 70 km. Zachodzi więc potrzeba dowożenia dzieci do szkoły. Dowożenie odbywa się autobusami.

Dzieci zbierają się w drodze do szkoły w pewnych określonych miejscach postoju. Druga z domu do linji autobusowej nie przekracza 1 — 2 km. Koszty przewozu są bardzo wysokie, w r. 1924 wynosiły 30 miljonów dolarów[1]).

Leipzig. Julius Beltz. b. d. str. 184 — 191.

W ślad za Stanami Zjednoczonemi przystąpiły inne państwa do likwidacji szkół niżej zorganizowanych, w ich szeregu i Polska weszła na tę drogę.

Niemcy, których życie gospodarcze i urbanistyka miast podlegały silnej amerykanizacji, w tym wypadku nie poszli za przykładem Stanów Zjednoczonych. Pokryli kraj gęstą siecią szkół jednoklasowych i przypisywali im specjalną rolę wychowawczą. W seminarjach nauczycielskich przygotowywano kandydatów do pracy w szkole niżej zorganizowanej. Szkoły ćwiczeń przy tychże seminarjach były zazwyczaj szkołami o niższym typie organizacyjnym. Praca w jednoklasówkach jednak szybko się zmechanizowała i stała się bezduszną rutyną. Ze szkół tych nie wyszedł żaden prąd ożywczy, który oddziaływałby dodatnio na szkoły inne. Kiedy po wojnie pedagogów niemieckich ogarnął zapał reformatorski, pracę owianą nowym duchem pedagogicznym zapoczątkowano w szkołach wysoko zorganizowanych Hamburga, Berlina, Lipska i in. W szkołach wiejskich narazie nic się nie zmieniło.

W ostatnich latach zauważyć się daje ze strony władz szkolnych i sfer nauczycielskich silna tendencja do podniesienia poziomu szkół jednoklasowych. Niemcy idą jednak odwrotną drogą anieżeli Stany Zjednoczone. Nie dążą do likwidacji tego typu szkoły, gdyż są przekonani, że posiada ona wielkie walory wychowawcze, które zostałyby zniweczone, gdyby chciano szkołę jednoklasową pod względem organizacyjnym upodobnić do szkoły miejskiej.

Za reformatora szkół wiejskich uchodzić może Piotr Petersen. Nie bierze on coprawda udziału w organzowaniu szkolnictwa, ale jako profesor pedagogiki w Uniwersytecie Jenajskim wyszkolił cały szereg nauczycieli szkół wiejskich. Przy tymże uniwersytecie założył szkołę ćwiczeń, która ma służyć potrzebom wsi i być wzorem dla szkół wiejskich.

Za ideał szkoły wiejskiej uważa Petersen szkołę 3-klasową, która przyjmuje taki podział: pierwsze trzy roczniki stanowią I grupę, 4, 5 i 6 rocznik II grupę, 7 i 8 rocznik III grupę. Podział taki jest zdaniem Petersena uzasadniony z punktu widzenia psychologji. Takie zabiegi jak praca grupowa, współpraca dzieci straszych z młodszemi, organizacja kursów, swoboda ruchów, stosowane w planie jenajskim, mogą znaleźć całkowite zastosowanie w szkole wiejskiej niżej zorganizowanej.

---

[1]) H y l l a E r i c h: — Die Schule der Demokratie. Berlin.

W ostatnim czasie zaczęto do reformy szkoły wiejskiej podchodzić od strony politycznej. Teoretykiem tej reformy jest filozof Ernst Krieck, który obecnie próbuje hitleryzmowi dać podstawy filozoficzne. W dziele swoim „Nationalpolitische Erziehung" (Lipsk 1932) nawołuje do podniesienia narodowo politycznego wychowania młodzieży. Specjalną uwagę zwraca na szkołę wiejską, która musi się ściśle związać z ziemią i ludem, by mogła przyśpieszyć proces reagraryzacji kraju. Ruch hitlerowski opiera się głównie na masach chłopskich, dlatego też specjalną opieką darzy szkołę wiejską. Zdaniem Kriecka chłop jest siłą, która może uzdrowić naród, szkoła więc musi być związana z potrzebami wieśniaka, musi się zespolić z wiejską wspólnotą wychowawczą, ale tak samo i wieś musi podlegać pracy wychowawczej szkoły.

Pedagogiczna reforma szkół wiejskiech opiera się na zdobyczach nowoczesnej pedagogiki, życie szkolne zorganizowane jest w wspólnotę, zajęcia ciche przekształcają się w formę pracy samokształceniowej, w nauczaniu zastosowanie znajduje metoda łączna. Władze szkolne zakładają eksperymentalne szkoły jednoklasowe, które mają wypróbować nowe metody i promieniować na okolicę i metody swoje przeszczepić do szkół sąsiedzkich. Specjalną uwagę zwracają władze na selekcję nauczycieli do tych szkół eksperymentalnych. Wybór pada zwykle na nauczycieli, którzy prócz przygotowania zawodowego mają przygotowanie rolnicze i, którym życie wsi nie jest obce.

W szkole jednoklasowej w Giesenbrügge w prowincji brandenburskiej nauczyciel Hugo Berndt rozwiązuje w szkole problemy wiejskie, nie ograniczając się tylko do omówienia teoretycznego, ale wprowadzając ucznia w proces produkcji. Nauczanie znajduje punkt wyjścia w pracach dzieci, rodzeństwa i rodziców, w obserwacjach dzieci i wycieczkach. Pracę urozmaicają różne uroczystości i imprezy. Co roku urządzają władze tydzień propagandy rolnictwa t. zw. „zielony tydzień". Jest to dla dzieci okazja urządzenia w szkole wystawy rolniczej dla potrzeb wsi. Podczas „tygodnia rzemiosła" zwiedzają dzieci warsztaty rzemieślnicze w najbliższem środowisku. Również radjo wykorzystywane jest dla potrzeb szkoły.

Roboty ręczne przestają być przedmiotem, a stają się jednym ze środków rozwiązywania problemów. Szkoła chce wychować dzieci do celowej i planowej pracy, aby możliwie najmniejszym nakładem sił i pieniędzy osiągnąć możliwie wielkie korzyści gospodarcze. Ma to dla życia wiejskiego wielkie znaczenie.

Nauka przyrody jest związana z kuchnią, ogrodem, hodowlą drobiu i bydła; w nauce geografji uwzględnia się przedewszystkiem stosunki gospodarcze; w nauce historji rozwój kultury i naukę obywatelską.

Nauczanie łączne zdaje się bardzo sprzyjać stopieniu życia szkoły z życiem wsi. Nawiązuje ono często jeszcze do idei Bertholda Ot-

to, przystosowując się do zmian, jakie w środowisku przyrodniczem i społecznem zauważyć się dają (Gelegenheitsunterricht), często jednak oparte jest o pewne ośrodki zainteresowań, które są zgóry planowane przez nauczyciela na podstawie jego wiedzy o środowisku. W szkole jednoklasowej w Buchwald nauczyciel Günther Schulz powtarza co trzy lata te same ośrodki zainteresowań. W półroczu letniem osią pracy jest ośrodek „Dzień roboczy", który rozpada się na takie problemy: 1) Słońce się budzi. 2) Pracowity rolnik. 3) Księżyc wschodzi. 4) Czas i kalendarz. W półroczu zimowem osią pracy jest ośrodek: „Ciało i jego potrzeby", który rozpada się na takie problemy: 1) Mieszkanie. 2) Ubiór. 3) Pożywienie. 4) Zdrowie. W następnym roku osią zainteresowań jest ośrodek „Prawo i wolność", w trzecim roku „Nasz kościół". Nauka skupia się więc około trzech ideałów: człowiek, obywatel, chrześcijanin. Ośrodki te są wspólne dla wszystkich oddziałów, pod czas kiedy jednak niższe oddziały przerabiają je w formie zabawy, oddziały średnie obserwują zjawiska świata zewnętrznego, oddziały wyższe zaś starają się je ująć w związki między środowiskiem a odległemi regjonami. Ośrodki te powtarzają się co trzy lata, zostają tylko wypełnione inną treścią, by dziecko nie powtarzało stale tych samych rzeczy. Trudności tej metody tkwią w powiązaniu materjału z fonetyczną stroną elementarza, dlatego też Schulz nie stosuje stałego elementarza, lecz kartki elementarzowe, dostosowane do ośrodków zainteresowań.

Hermann Kloos stosuje w swej praktyce w ciągu jednego roku szkolnego 10 — 20 ośrodków zainteresowań. Nie wszystkie przedmioty dadzą się pomieścić w ramach tych ośrodków,, niektóre tylko częściowo, np. można uwzględnić tylko pewne wiadomości historyczne, ale porządek chronologiczny musi na tem ucierpieć. Kloos radzi sobie wten sposób, że na ścianie wiesza obrazki z poszczególnych epok w porządku chronologicznym i na jednej lekcji w tygodniu ujmuje ich związek chronologiczny. Oto przykład jednego z ośrodków, stosowanego przez Kloosa:

Ośrodek zainteresowań: Budowa.

1) Myśl przewodnia:	Na miejscu budowy.
I — II rocznik:	Przy kopaniu ziemi (obserwacja).
III — IV „	Spoglądamy w łono naszej ziemi.
V — VIII „	Mineralogja naszego środowiska.
2) Myśl przewodnia:	Glina.
I — II rocznik:	Wypalanie cegieł.
III — IV „	Od budowli palowych do budynków murowanych.
V — VIII „	Geologja naszego środowiska (glina, glinka).
3) Myśl przewodnia:	Piasek.
I — II rocznik:	Nasze najmilsze zabawy.

III — IV rocznik; Karol i Wiluś poznają kwarzec.
V — VIII „ Kwarzec i jego zastosowanie praktyczne.

4) Myśl przewodnia: Kamieniołomy.
I — II rocznik: W kamieniołomie.
III — IV „ Skamieliny w naszem środowisku.
V — VIII „ O kamieniołomach.

5) Myśl przewodnia: Przy budowie.
I — II rocznik: Nasi ojcowie przy pracy.
III — IV „ Budulec.
V — VIII „ Co należy obliczyć przy budowie (geometrja).

6) Myśl przewodnia: Wapno.
I — II rocznik: Murarze przy pracy.
III — IV „ W wapienniku.
V — VIII „ Chemja wypalania wapna.

Jeśli chodzi o pracę ucznia w szkole jednoklasowej, to więcej czasu przypada mu na zajęcie ciche aniżeli na naukę głośną. Jednem z największych zagadnień szkoły niżej zorganizowanej jest więc należyte zorganizowanie zajęć cichych. Nauczyciele tych szkół korzystając z doświadczeń planu daltońskiego, opracowują dla uczniów plany pracy. Oddziały niższe pracują często według metody Montessori lub zajmują się grami dydaktycznemi, które są wzorowane na grach Decroly'ego. Zajęcia ciche stają się nie uzupełnieniem nauki głośnej, jak to było w dawniejszych szkołach jednoklasowych, ale pracą samodzielną i uprzywilejowaną. Uczeń wdraża się do systematycznego samokształcenia. Kloos w praktyce swej poświęca możliwie wiele czasu rocznikom młodszym, a rocznikom starszym pozwala pracować samodzielnie. Układa im plan pracy na dłuższy okres czasu i pozostawia ich swobodzie wykonanie tego planu. Dzieci wpisują do dziennika pracy kiedy wykonały które prace. Praca tego rodzaju rozbudza u dzieci specjalne zainteresowania. Nauczyciel poleca dzieciom lekturę, którą przerabiają w szkole w czasie zajęć cichych i w domu. Wskazówki o metodach pracy samokształceniowej otrzymują dzieci podczas nauki głośnej.

Poniżej przytaczam przykład planu pracy, opracowany przez Kloosa na 6 tygodni:

1) Łomy marmuru w Willmar i Balduinstein. Do czego używa się tego marmuru? Jaki jego kolor?
2) W łomach marmuru w Carrarze.
3) Gdzie znajdujemy w naszej okolicy glinkę i margiel?
4) Garncarstwo marburskie. Przerysuj wzory garnków i talerzy marburskich!
5) Łupek do litografji. Przeczytaj o litografji!

6) Materjały budulcowe, które nie pochodzą z naszej okolicy. Stwierdź ich pochodzenie, zbierz okazy i przeczytaj o nich!
7) Wulkany.
8) Sławne wulkany na świecie.
9) Chaty Eskimosów i chaty pasterzy stepowych.
10) Budowa świątyni Salomona.
11) Holandja i jej import drzewa.
12) Fabryki cementu w naszej okolicy.
13) Stwierdź cenę łupku i oblicz ile może kosztować pokrycie dachu!
14) Oblicz ile m^3 ziemi wykopali przy budowie domu X!
15) Co da się obliczyć w cegielni? Ułóż zadania!
16) Cement i beton.
17) Sławni budowniczy w historji.

Jest to tylko plan ramowy. Do tego planu nauczyciel i dzieci muszą gromadzić materjał, lekturę, obmyśleć szczegółowo zadania, by uwzględnić możliwie wszystkie przedmioty. Zadania i lektura zostają dzieciom podane w planie pracy.

Tego rodzaju organizacja zajęć cichych zdaje się w Niemczech wszędzie przyjmować. Nauczyciel Hermann Bühnemann w Altes Lager w Brandenburskiem poszedł jeszcze dalej. Oparł całą naukę szkolną na pracy samokształceniowej. Naukę głośną mają poszczególne oddziały tylko wtenczas, gdy zachodzi konieczna potrzeba.

Taka organizacja pracy ucznia stawia i szkole pewne wymagania. Szkoła taka musi być bogato wyposażona w materjał dydaktyczny np. gry dydaktyczne i wychowawcze, w mapy i obrazy, czasopisma, książki, słowniki i encyklopedje, z których dzieci mogłyby korzystać w czasie zajęć cichych.

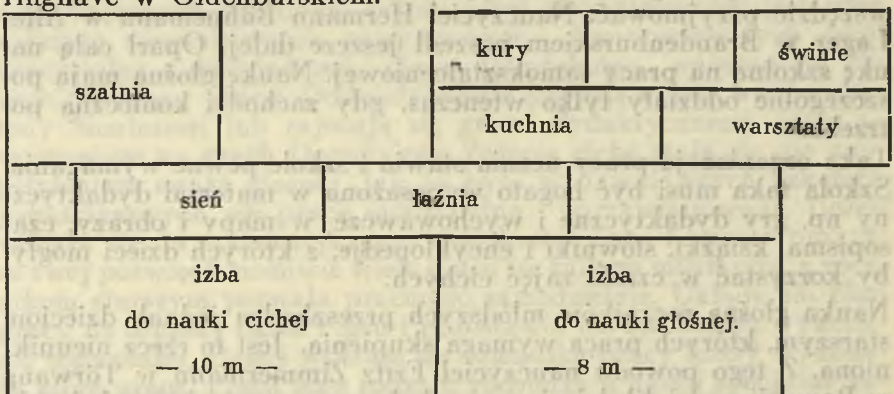
Nauka głośna roczników młodszych przeszkadza jednak dzieciom starszym, których praca wymaga skupienia. Jest to rzecz nieunikniona. Z tego powodu nauczyciel Fritz Zimmermann w Törwang w Bawarji podzielił dzieci swej szkoły na grupy, z których każda pracuje na innem miejscu: w klasie, w ogrodzie, w szatni. Dzieci zmieniają stale miejsce. Przytaczam rozkład zajęć jednego dnia:

w szatni	w izbie szkolnej		w ogrodzie
I, II, III. Nauczanie łączne.	IV. Rachunki przy tablicy.	V. Prace indywidualne.	VI, VII. Lektura w grupie.
III. Rachunki.	I, II, IV. Praca indywidualna. Wypracowania.	V. Rachunki.	VI, VII. Lektura w grupie.

w szatni	w izbie szkolnej		w ogrodzie
I, II. Czytanie w grupach.	III, IV. Praca indywidualna. Rysunki.	VI, VII. Prace indywidualne.	V. Lektura w grupie.
I, II. Prace indywidualne. Plastelina.	III, IV. Czytanie bajek w grupie.		V, VI, VII. Prace w ogrodzie.

Tego rodzaju organizacja pracy wdraża dziecko do sprawowania funkcyj nadzoru. Każda grupa wybiera sobie przywódcę, zwykle jednego ze starszych uczniów.

Nowe budynki szkół jednoklasowych są do takiej organizacji zajęć przystosowane. Są w nich dwie izby szkolne przedzielone wielkiemi oszklonemi drzwiami: jedna jest przeznaczona do zajęć cichych, druga do nauki głośnej. Obok izb znajdują się jeszcze małe pracownie dla małych grup uczniowskich, w których dzieci pracują samodzielnie według otrzymanego planu pracy. Jako przykład podaję plan budynku szkolnego szkoły jednoklasowej w Jeringhave w Oldenburskiem.



Pracy w szkołach jednoklasowych nie można generalizować, musi być w każdym środowisku indywidualnie potraktowana i zależy głównie od osobowości nauczyciela. Nauczyciela musi cechować głębokie nastawienie uczuciowe i umiłowanie wsi, przytem musi posiadać umysł logiczny i umieć pracować planowo.

Bibljografja:

Kade Franz Prof. Dr.: — Versuchsarbeit in deutschen Landschulen. Frankfurt a. M. M. Diesterweg. 1932. 281 str.

Kloos Hermann: — Erfahrungen und Vorschläge aus der Versuchsarbeit in der Einklassigen. Berlin — Leipzig. Julius Beltz. 1931. 68 str.

Krieck-Ernst: — Nationalpolitische Erziehung. Leipzig. 1932.

Petersen-Wolff: — Eine Grundschule nach den Grundsätzen der Arbeits — und Lebensgemeinschaftsschule. Weimar. 1925.

ZAJĘCIA PRAKTYCZNE W KL. I i II

PRZYKŁADY PRACY Z ZAKRESU KULTURY ŻYCIA CODZIENNEGO W KLASACH I-EJ i II-EJ.

I. Czystość ciała:

Na lekcji polskiego przy opracowaniu zagadnienia: „Nasza klasa" klasa I-a i II-ga wspólnie omawia tematy: a) sprzęty, znajdujące się w klasie; b) z czego one są zrobione i do czego służą? c) dlaczego są tak a nie inaczej rozmieszczone np.: tablica wisi na tej ścianie, a nie na innej, ławki stoją w tym kierunku ,a nie w innym? d) dlaczego jedni uczniowie siedzą bliżej, a drudzy dalej? i t. p. Najpierw wypowiadają się dzieci z klasy I-ej—mówią, jakie sprzęty spostrzegają w klasie, co o nich wiedzą i do czego one służą?, przez kogo są zrobione?, klasa II-ga uzupełnia, koryguje spostrzeżenia klasy I-ej i daje jej pewne wskazówki lub informacje co do szkolnych sprzętów. Następnie dzieci z kl. I-ej rysują sprzęty w klasie, a kl. II-ga omawia zagadnienie: „Co chcielibyśmy zmienić, czy ulepszyć w swojej klasie, albo co nowego urządzić, żeby wszystkim było w niej wygodnie i dobrze pracować przez cały rok?"; powstaje projekt, by urządzić w klasie „kącik czystości" — to znaczy umywalnię; będą tam miały miednice, kubeł z czystą wodą i kubełek do zlewania brudnej wody, szczotki do rąk, butów i ubrania.
Po kilku dniach klasa I-a i II-a przy pomocy rodziców, starszych kolegów i koleżanek oraz opiekunów klasowych umieściły w jednym z wygodniejszych kątów klasy (za piecem, przy ścianie), dużą ławę, zrobioną przez jednego z ojców. Na półce po ławą poustawiały kilka dość dużych glinianych mis do mycia rąk, twarzy (zrobili te misy uczniowie kl. V-ej) i dwie miednice większe, kupione przez szkołę. Szczotki do rąk i do butów schowano do szuflady w ławie i przysłonięto firanką, uszytą przez dziewczynki kl. V i VI-ej z kilku starych ofiarowanych chusteczek na głowę.
Jedna z matek pożyczyła dość duże ładne lustro ścienne, które zawieszono nad ławą — „umywalką". Dziewczynki z klas starszych przyozdobiły okna kwiatami doniczkowemi i przysłoniły wąziutkiemi białemi firankami. Klasa zmieniła swój wygląd do niepoznania i zrobiła silne wrażenie na dzieciach, zwłaszcza „kącik czystości" z lustrem i obrazkami.
Niektóre dzieci trudno było oderwać od lustra. Po rozmowie z niemi okazało się, że wiele dzieci niema w domu najmniejszego nawet zwierciadła; nigdy nie przeglądały się w lustrze i nie wiedziały, że istnieje taki ładny sposób sprawdzenia swego wyglądu zewnętrznego bez niczyjej pomocy.

Następnego dnia dzieci z klasy I-ej i II-ej poprzynosiły z domu mydło, ręczniki, szczotki do rąk i ściereczki. Starsze dziewczynki (z klas IV—V) nagrzały na żelaznym piecyku w klasie kubeł ciepłej wody, do mycia się.
Przed rozpoczęciem lekcji mycia dzieci klasy I-ej i II-ej obejrzały i omówiły ilustracje prawidłowego i porządnego mycia się, na podstawie czego ułożyły sobie plan pracy:

1) przed myciem uczniowie klasy II-ej wzajemnie jeden drugiemu obcinają paznokcie u rąk i nóg: następnie to samo robią uczniom klasy I-ej lub tylko dopomagają im:

2) chłopcy zdejmują marynarki i koszulki, a dziewczynki bluzeczki lub zsuwają sukienki do pasa;

3) w ciepłej wodzie mydłem i szczotką myją ręce, a w czystej (innej) wodzie twarz, uszy, szyję;

4) po umyciu porządnie wycierają się;

5) siedząc na stołku, myją szczoteczką nogi i wycierają je dokładnie ścierką, zwłaszcza, między palcami;

6) wkładają i sznurują buciki;

7) po umyciu się każdy wylewa po sobie wodę z miednicy, a miednicę lub misę myje i oddaje drugiemu;

8) mokre mydełko wycierają ściereczką, a ręczniczki wieszają na sznurku w sionce lub na podwórku.

Klasa II-ga przy myciu się wykazała dużo samodzielności i zaradności zwłaszcza przy opiece nad młodszymi kolegami z klasy I-ej. Pomagała im przedewszystkiem przy rozbieraniu, sznurowaniu bucików, przy wynoszeniu wody z kubła i t. d.
Po lekcji praktycznego mycia się dzieci omówiły: jak wyglądają teraz ich ręce, twarze, jakie mają samopoczucie po myciu i narysowały na szarym papierze do pakowania czynności wykonywane przy przygotowaniu się do mycia: klasa I-sza — przynoszenie wody, wlewanie jej do miednicy, wylewanie do kubła i wynoszenie kubła z brudną wodą; z klasy II-ej zilustrowały: mycie rąk, twarzy, nóg, wycieranie podłogi, sznurowanie bucików i t. p.
Dzieci z klasy II-ej oprócz tego ułożyły tytuły do swoich obrazków i podpisały je odpowiednio pod rysunkami. Zdolniejsze dzieci podpisały nietylko swoje rysunki, ale i rysunki kolegów z klasy I-ej.
Na rachunkach klasa I-sza, jako zajęcie ciche, miała zilustrować i podpisać liczbą: ile mamy kubłów, szczotek i t. p. (np. rysunek lustra a obok cyfra 1; rysunek dwóch kubełków — cyfra 2).
Klasa II-ga na lekcji głośnej obliczyła, ile litrów wody ciepłej i zimnej zużyliśmy do mycia?, której wody więcej zużyto, — o ile litrów więcej?
Na robotach dzieci z klasy II-ej i starsze z I-ej poszyły z resztek materjału odznaki dla „czyścioszków"; odznaki otrzymywały te

dzieci, które potrafiły przez cały tydzień być czyste, schludnie ubrane i które zawsze przy sobie miały chusteczkę do nosa.

Przeglądu czystości dokonywali „dyżurni czystości" codzień. Po lekcji praktycznego mycia dopytywały się niektóre dzieci w czasie przeglądu: „kiedy jeszcze będą tak się myć, jak wtedy?" Okazało się, że niejedno w domu nie ma nawet miednicy, domownicy myją się w ten sposób, że nalewają sobie wody na rękę z kubka lub z ust. Poradziłam tym dzieciom by przychodziły wcześniej do szkoły, i skorzystały z ciepłej wody, miednicy, mydła i ręcznika w szkole; dziećmi temi zajęły się dziewczynki z klasy V-ej.

Dzieci, które miały lepsze warunki w domu, obiecały, że przychodzić będą do szkoły już porządnie umyte, a w szkole myć będą tylko na pierwszej pauzie ręce przed drugiem śniadaniem, po obecności w ubikacjach i wtedy, gdy zabrudzą ręce przy pracy lub zabawie; w tym celu postanowiły dzieci nosić codziennie ze sobą do szkoły mydło, ścierkę do rąk lub ręczniczek.

Pogadanka o myciu wykazała, że nietóre dzieci nie kąpią się wcale (znają conajwyżej kąpiel rzeczną w lecie) i nie mają ku temu odpowiednich warunków, a chciałyby się bardzo kąpać; obiecałam dzieciom, że urządzę w niedługim czasie kąpiel najpierw dla dziewczynek, a potem dla chłopców. Bardzo to ucieszyło dzieci, zgłosiło się wówczas jeszcze więcej amatorów kąpieli.

— Po porozumieniu się z rodzicami — z „Kołem Rodzicielskiem" postanowiliśmy urządzać stale w określonym czasie kąpiel dla tych dzieci, które nie mają odpowiednich warunków w domu (np. matka chora; mieszkanie ciasne i zimne).

— W wyznaczony dzień po lekcjach matki przygotowują większą ilość wody gorącej i zimnej w drewnianych beczułkach (wodę grzeją na żelaznym piecyku w dużym garnku lub kotle). Wypożyczamy od rodziców dwie balje, ponieważ szkoła posiada tylko jedną. Dzieci uprzedzam przed kąpielą, że przynieść mają ze sobą do szkoły w oznaczonym dniu czystą bieliznę, ścierkę do wycierania ciała, mydło i szorstki lniany gałganek.

— Kąpiel w szkole daje doskonałą okazję do dalszych i szerszych pouczeń o myciu się i stosowaniu zabiegów dokoła porządku osobistego (np. utrzymywanie w czystości głowy: przed kąpielą strzyżenie włosów chłopcom, czesanie dziewczynek gęstym grzebieniem po zmoczeniu włosów gorącym octem lub „sabadylą", w celu zniszczenia wszy).

— Po kąpieli dzieci nie wychodzą odrazu ze szkoły, lecz są zatrzymywane na 15 do 20 minut w jednej z izb klasowych, gdzie czas spędzają, bawiąc się w gry towarzyskie, lub przeglądając odpowiednie ilustracje; pozostają tam pod opieką starszych.

— W ten sposób udaje nam się wykąpać przez 4 tygodnie prawie wszystkie dzieci. Dzieciom, które nie kąpią się w szkole wyznaczam w porozumieniu z matkami dzień kąpieli w domu; następ-

nego dnia sprawdzam, czy polecenie zostało wykonane, wymagam usprawiedliwienia matki w razie niewykąpania się.

Po kąpieli każde dziecko umówionym i własnoręcznie wykonanym znaczkiem zaznacza na liście, sporządzonej na każdy miesiąc, że się wykąpało; po miesiącu wspólnie klasy I-a i II-a obliczają i notują, ile dzieci kąpało się w miesiącu?, ile dzieci wcale się nie kąpało?

II. UTRZYMYWANIE W PORZĄDKU ODZIEŻY ZWIERZCHNEJ.

— Czyszczenie ubrań i obuwia.

Wskutek częstych nieporozumień w szatni i skarg przy poszukiwaniu zaginionych rękawiczek, czapek, przy odnajdywaniu przez dzieci podeptanych ubrań — wynika potrzeba omówienia z dziećmi klasy I-ej i II-ej szatni, ściślej mówiąc, sieni, która zastępuje nam szatnię.

Po obejrzeniu szatni dzieci znalazły przyczyny codziennych przykrości: wieszanie palt nie na swojem miejscu, brak wieszadeł u palt i worków do przechowywania czapek, rękawic i szalików stwarza nieporządek w szatni.

— Dzieci zastanowiły się nad tem, co trzeba zrobić i jak sobie zaradzić, żeby nie niszczyły się ubrania i nie ginęły rzeczy w szatni? Podawano różnorodne projekty. Został przyjęty projekt klasy II-ej: przyniesiemy z domu igły, nici, guziki, szczotki do czyszczenia ubrań, oczyścimy i poprzyszywamy do palt wieszadła, guziki urwane. Pozatem postanowiono wyznaczyć każdemu uczniowi wieszak, wyróżnić wieszaki odmiennemi i dowolnie obmyślonemi znakami, żeby każde dziecko na swojem stałem miejscu wieszało palto, worek z czapką, szalikiem i z rękawicami.

— Na drugi dzień dzieci po zrobieniu na rysunkach znaczków i przyklejeniu ich nad wieszakami, przystąpiły do uporządkowania swoich ubrań: na podwórku, rozkładając na taboretach palta, czapki, chustki, wytrzepały je trzepaczką i szczotką starannie czyściły; brakujące guziki, oberwane wieszadła i kieszenie u palt przyszywali chłopcy i dziewczynki z klasy II-ej. Gdy doprowadzono okrycia do porządku, zawieszono je na oznaczonych miejscach w szatni.

— Po zawieszeniu ubrań okazało się, że dzieci mają też brudne, zakurzone obuwie, nie mogą wejść do klasy — musiały buty czyścić szmatą. Dzieci, które chodzą po szkole w pantoflach, trzepały pantofle na dworze.

— Przy tej pracy uczniowie starsi, silniejsi pomagali lub doradzali młodszym, mniej zaradnym, jak należy buty czyścić i jak trzepać pantofle. Po ukończonej pracy dzieci umyły w klasie ręce. Na następnej lekcji klasa I-a i II-a wspólnie omówiła swoją

pracę przy ubraniach, zastanawiała się nad tem, kto z nich czynności te same spełnia w domu? komu w ten sposób zmniejszyli pracy? (matce, rodzeństwu). Klasa II-a przeczytała powiastkę: „Jak powstał płaszczyk Eli i rękawiczki Olka“. Na rysunkach przedstawiali uczniowie obrazkowo, jak dzieci mogą codziennie pomagać rodzicom. Oddział II-gi wypisał czynności wykonywane przez dzieci w domu np.: paszenie krów lub koni, zbieranie plonów z pola (kartofle, buraki, marchew), zbieranie zielska, zamiatanie i t. d.

III. STUDNIA I UBIKACJA NA PODWÓRKU — JAK POWINNY BYĆ UTRZYMANE? — JAK NALEŻY Z NICH KORZYSTAĆ?

Gdy wyczerpiemy temat: „Szkoła“ wychodzimy z dziećmi na podwórko szkolne. Omawiamy wszystkie zabudowania — jak powstały? jakie jest ich przeznaczenie?

— Uwagę szczególną zwracamy na studnię szkolną, jej położenie w stosunku do innych zabudowań i dostęp do niej.

— Dalej mówimy o ubikacjach o zachowaniu się w nich (zachowanie porządku, wymagania higjeniczne: używanie czystego papieru, zasypywanie odchodów miałem torfowym, zamykanie drzwi od ustępów, konieczność mycia rąk po każdym pobycie w ubikacji); wspominamy o chorobach zakaźnych, które łatwo mogą być przeniesione przez zanieczyszczoną rękę, przez muchy, siadające na odchodach, przez napicie się zanieczyszczonej wody.

— Dzieci oglądają studnię, kubełek przy studni, sposób czerpania nim wody, zamykanie studni przykrywą.

Kilkoro dzieci wyraziło chęć napicia się wody. Wodę z kubła wlano do glinianego dzbana; stąd nalewały dzieci do swych kubków, poczem każde po sobie kubeczek porządnie myło, przypominano sobie wzajemnie, że niedopitej wody nie wlewa się do kubła czy dzbanka.

— Podczas wycieczki stwierdziły dzieci nieporządek w ubikacjach, śmiecie na podwórku i niewygodne dojście do studni i ustępów.

— Po naradzie uczenice z klasy II-ej zabrały się do porządkowania ubikacji dziewczynek, a uczniowie — ubikacji chłopców. Klasa I-sza zbierała śmiecie na podwórku. Następnie część dzieci klasy II-ej zamiatała podwórko, a reszta wydobywała piasek z dołu i posypywała nim ścieżki prowadzące do ubikacji i studni. Dzieci starsze z klasy III-ej i IV-ej zasadziły dokoła ustępów „żywopłot“ z akacji (może być z głogu i morwy).

— Na lekcji zajęć cichych klasa I-a zilustrowała pracę swoją, a klasa II-a ułożyła zbiorową piosenkę na temat: „Nasza praca na podwórku szkolnem“.

— — — — — — — — — — —

Poza tematami, wyznaczonemi przez program życie szkolne bardzo często wysuwa takie sytuacje, które możemy wyzyskać, jako punkt wyjścia do zajęć z zakresu kultury życia codziennego np.: przy sprawdzaniu listy obecności, okazało się, ze jedna z dziewczynek nie przyszła do szkoły z powodu choroby zębów i pojechała do miasta — do doktora.

— Wywiązała się rozmowa o chorobie zębów, o doktorze-dentyście. Dzieci dużo rzeczy słyszały od starszych; „zęby toczą robaki“ — mówiły. Te pojęcie trzeba było sprostować i wyjaśnić, czem jest spowodowany ból zębów?; jak możemy pozbyć się bólu zębów? Kilkoro dzieci powiedziało, że trzeba rano i na noc czyścić zęby szczoteczką i proszkiem. Na zapytanie, skąd one wiedzą o tem? jeden z chłopców powiedział, że na kolonji uczono czyścić zęby. Klasa zainteresowała się bardzo poruszonem zagadnieniem, chciała dowiedzieć się, jak się myje zęby? Następnego dnia, zaznajomiony z tą czynnością, kolega zademonstrował klasie mycie zębów. Postanowiono prosić rodziców, by kupili każdemu dziecku szczoteczkę i proszek do zębów.

Dla dzieci biednych szkoła kupiła szczoteczki i proszek za pieniądze z imprez dochodowych (przedstawienia, wieczory bajek). Uczniowie klasy V-ej na lekcjach zajęć praktycznych poobcinali butelki i zrobili dla młodszych szklanki do wody. Co rano, po przyjściu do szkoły, dzieci klasy I-ej i II-ej czyszczą zęby, a dzieci starsze z klasy II-ej płuczą gardło i jamę ustną.

— Po wdrożeniu się w myciu zębów — otrzymały dzieci szczoteczki do domu, żeby mogły czyścić zęby przed snem.

Codzienną okazją do pouczeń z zakresu kultury jest spożywanie drugiego śniadania. Na drugiej przerwie, po myciu rąk, dzieci jedzą śniadanie na serwetkach, które zostały porobione przez dziewczynki klas: IV—V-ej z resztek płótna ofiarowanego przez matki, lub z czystej starej bielizny. Podczas śniadań dzieci uczą się spożywać pokarm spokojnie, przyzwoicie i dobrze go żuć. Po śniadaniu zbierają okruszynki dla ptaków do skrzyneczki, a papierki czyste od śniadań porządnie składają i przechowują.

— Na zakończenie roku szkolnego mam zamiar urządzić z dziećmi przegląd rysunków i prac piśmiennych, które miały związek z zajęciami praktycznemi z zakresu kultury życia codziennego, celem powtórzena i zdania sobie sprawy z tego: w czem jeszcze muszą się dzieci wprawiać?, — czego się nauczyć w przyszłym roku (cerowanie bielizny, czyszczenie obuwia pastą, nakrywanie do stołu)?, a co potrafią już porządnie wykonać z zakresu kultury życia codziennego?, co będą stosować u siebie w domu w ciągu lata?.

E. BOUKOŁOWSKA.

SZKOŁY POWSZECHNE WIEJSKIE

„Pomimo iż żyjemy w wieku XX, pomimo iż mamy już poza sobą wiek pary i elektryczności, kultura Polski wogóle — to przedewszystkiem kultura polskiej wsi".

Sławomir Czerwiński.

Coraz częściej dają się słyszeć głosy w sprawie specjalnych potrzeb szkoły powszechnej wiejskiej. Długi czas jednak w aktach urzędowych władz szkolnych nie było miejsca na szersze uwzględnienie odrębnych warunków, w jakich rozwija się praca szkoły na wsi. Drobne wzmianki w końcowych ustępach okólników wskazywały czasem sposoby odmiennego rozwiązania danej kwestji na terenie szkoły wiejskiej; szersze rozwinięcie zasady przystosowania pracy szkolnej do środowiska znalazło wyraźne miejsce dopiero w nowych programach nauki, które w niektórych ustępach w inny sposób brzmią „dla wsi", a inaczej „dla miasta". Oprócz tego program pozostawia jeszcze duże pole dla inicjatywy doświadczonego nauczyciela, który wiedząc, co wieś przyjmuje ze szkoły, a co bezwzględnie odrzuca, czuwać będzie nad tem, ażeby w dorobku pracy kulturalnej szkoły jak najmniej było balastu, którego organizm wsi nie wchłonie, zostawiając go na powierzchni, jako narzucone składniki, niepotrzebne dla jego rozwoju.

Otwarcie oczu na prawdę o szkole wiejskiej w Polsce jest niewątpliwie w związku z ogólnem dziś dążeniem do odsłaniania i poznawania „rzeczywistej rzeczywistości". Jest nadzieja, że próby jednakowego traktowania szkoły powszechnej wiejskiej i miejskiej, choć robione w imię dobra wsi, skończyły się, nie dając żadnych pozytywnych rezultatów, przyczyniając się nawet do pokrzywdzenia szkoły wiejskiej.

Nowy ustrój szkolny i nowe programy nauki wymagają szczerego ustosunkowania się do wsi, w życiu której szkoła odgrywa poważną rolę. Chcemy jednak czegoś więcej. Dążymy do uczynienia wsi środowiskiem aktywnem w życiu państwa. Stanie się to za sprawą nauczyciela, pracującego we wsi z głębokiem przekonaniem, że w jej życiu wykuwa się przyszłość Polski. Wieś potrzebuje na stanowiskach oświatowych ludzi silnych, niezłomnych i wierzących w jej twórcze siły, mówiących wszędzie śmiało o jej potrzebach i mających otwarte nietylko oczy, lecz przedewszystkiem serce, na blaski i nędzę życia chłopa.

Najwyższy dziś czas, ażeby zerwać z przesądem, który każe jednostkom, zagrzanym w pracy szkolnej na wsi, uciekać do miast, z przesądem, że w mieście czeka nas bardziej odpowiedzialne stanowisko, z przesądem, że nagrodą za owocną i „ofiarną" pracę na wsi jest dotarcie do wrót miasta, jako środowiska, odznacza-

jącego się łatwością zaspokajania potrzeb kulturalnych swoich mieszkańców.

W swoim czasie głośno było o możliwości pogłębienia różnic między szkołą miejską i wiejską i podziału nauczycielstwa na miejskie i wiejskie. Słusznie się wtedy tego obawiano, gdyż stosunek t. zw. oświeconej części społeczeństwa do oświaty wsi był niedość wyraźny. Sfery konserwatywne i mieszczańskie godziły się z tem, że ludność wiejska otrzymuje szkołę i zostaje objęta obowiązkiem szkolnym, ale dalekie były od chęci umożliwienia chłopu prawdziwej oświaty i udostępnienia mu zdobyczy kulturalnych. Brak tutaj było szczerego postawienia sprawy, nie próbowano wyobrazić sobie wsi innej niż ta, którą nadal chciano uważać za element podlejszy w całej strukturze społecznej, gospodarczej i kulturalnej kraju.

Takie intencje, rzecz prosta, budziły znów w nauczycielu wsi obawę odcięcia od źródeł kultury miejskiej, od jej pnia i zatamowania płynących zeń odżywczych soków do najdalszych i najsłabszych jego odgałęzień, do skromnych izb szkolnych, kryjących się pod wiejską strzechą i jego własnego życia. Nic też dziwnego, że dość prędko postarano się o usunięcie, z użycia przydomka „ludowy", który narzucano nauczycielowi przedewszystkiem szkoły wiejskiej dla zaakcentowania, że jest on tylko nauczycielem jednej najniższej warstwy społecznej, i nawet nie znajdowano dla niego miejsca w szeregach inteligencji.

Dziś niebezpieczeństwo pauperyzacji szkoły i nauczycielstwa wiejskiego z powodu podkreślenia wsiowego charakteru nie istnieje, gdyż obecnie już w pełni triumfuje postulat oświaty powszechnej i jednolitości szkolnictwa, będący wyrazem szczerze demokratycznych posunięć władz szkolnych i szerokiej opinji publicznej. W ślad za autorami nowych programów postępować winno coraz silniejsze podkreślanie wiejskości szkoły powszechnej, ma być to dowodem nie spychania kwestji oświaty wsi na poślednie miejsce, lecz przeciwnie — wysunięcia jej na plan pierwszy. Jesteśmy więc dziś powołani do zwiejszczania szkolnictwa, które często, rozwijając się we wsi, nie jest wiejskiem, nie rozwija się dla wsi.

Warunkiem spełnienia swego zadania dla szkoły powszechnej wiejskiej staje się dobrze pojęty postulat przystosowania pracy szkolnej do środowiska, którego realizacja pozwoli szkole niejako wkupić się do wsi; wtedy wieś poczuje w swym organiźmie szkołę nie jako niepożądany nowotwór, lecz jako niezbędny dla jej dalszego bytu, w coraz bardziej komplikujących się warunkach współczesnego życia, organ.

ANATOLJUSZ JAMIŃSKI.

SPRAWOZDANIA

Z KONKURSU LIGI NOWEGO WYCHOWANIA.

SEKCJA SZKÓŁ WIEJSKICH.

Stusunkowo duże zainteresowanie wywołała sprawa szkół wiejskich. Nie wspominamy tu o dość lichym referacie Barrier'a o szkołach wiejskich we Francji. Pewne nowe myśli rzucał referat Roger'a o szkole wiejskiej, szczególnie dr. Leo Favrot'a o wychowaniu w szkołach wiejskich w Stanach Zjednoczonych, P. Devuyst'a o nauczaniu rolnictwa. Wybijały się jednak na czoło trzy referaty: p. Radlińskiej o ewolucji socjalnej w życiu wsi i jej konsekwencjach w wychowaniu, W. Kirchera o współczesnem życiu wsi i wychowaniu, oraz Dubois o zastosowaniu metody Decroly'ego w wiejskich szkołach w Belgji. Podamy tu kilka myśli z tego ostatniego referatu. Autor, inspektor szkolny wykazuje co zrobiła Belgja w tej dziedzinie.

Przedewszystkiem wszystkie szkoły wiejskie urządzają co roku wycieczki po całym kraju; w organizowaniu tych wycieczek bierze udział gmina, związki rodziców, silnie wspiera rząd. W czerwcu i lipcu spotyka się masowo te wycieczki. Mają one zapewnione wolne wstępy do wszystkich muzeów i instytucyj kulturalnych, w każdej okolicy są specjalni nauczyciele, którzy służą wycieczkom za przewodników; dyrekcje kolejowe dają zniżki bardzo znaczne.

W ciągu roku organizuje się liczne wycieczki, tak że dzieci wiejskie znakomicie się orjentują w najbliższych okolicach. Często cała praca opiera się na wycieczkach, które stanowią ośrodki zainteresowania. W pracy tej napotyka się jednak często na upór i niezrozumienie nauczycieli, którzy „zdemoralizowani zawodowo" w seminarjach nauczycielskich, wpadli w oschłą rutynę. Najlepiej może uczono języka francuskiego i rysunków, średnio rachunków, a już najgorzej wypadały historja i geografja. Wiele przedmiotów nie wchodziło w ośrodki zainteresowań, opierano się dosyć często na podręcznikach, programach; były nawet wypadki mylenia; nauczyciele sztucznie markowali, że uczą wedle metody ośrodków zainteresowania, a w rzeczywistości odbywała się nauka starym systemem. Wobec takiego stanu rzeczy, należało pracę uczynić bardziej systematyczną. Rozpoczęto od częstego zwiedzania szkoły Decroly'ego w Brukseli, urządzono kursy, na których pracowała szczególnie p. Hamaide. Niektórzy nauczyciele zachęceni zaczęli czynić próby, które dały nadzwyczaj szczęśliwe wyniki. Zorganizowano kursy i zebrania wieczorowe, w celu przedyskutowania owych pierwszych prób i zaczęto wciągać nauczycieli opieszałych (z tych ostatnich wyłaniali się, często najlepsi organizatorzy). Były także i liczne niepowodzenia; wielu nauczycieli nie dorosło ani przygotowaniem, ani dobrą wolą do tej pracy. Nie brakło też upartych, którzy twierdzili, że „wolą umrzeć", niż zmienić metodę; inni zażądali podwyżki poborów, a nauczycielki stale twierdziły, że ich stan zdrowia na to nie pozwala. Jeżeli ktoś zachorował, albo umarł z przyczyn niezależnych od szkoły, twierdzono, że to wskutek tej nowej metody. Wielu nauczycieli z nowej metody czyniło nowy system kapralsko-koszarowy... Niestety seminarja nauczycielskie nie przygotowały nauczycieli do pracy w nowej szkole. Należało rozpoczynać od przygotowania nauczycieli oraz od zapoznania ich ze środowiskiem, w którem pracują Stopniowo zaczęto układać prace ośrodków zainteresowania, biorąc materjał ze środowiska. Te parce wywołały pewne zainteresowanie nietylko u uczniów, ale też i u nauczycieli. W programie prac uwzględniono sukcesywnie zajęcia wykonywane w różnych porach roku w danem środowisku, a nawet brano udział w tych zajęciach. Około tych zajęć zgrupowano wszystkie przedmioty szkolne. Próby te trwały cztery lata. Dziś jeszcze nie możemy powiedzieć, że jesteśmy w zupełności zadowoleni.

Widzi się już pewne zainteresowanie wśród nauczycieli i ruchliwą pracę w szkole. Zmienił się także na lepsze wygląd szkół. Dzieci jakby się odrodziły i biorą z zapałem udział w wspólnej pracy. Co więcej, przez takie postępowanie wciągnęło się i rodziców do pracy szkolnej.

W praktyce szkolnej odróżnia się trzy główne części.

Pierwsza polega na wzbudzeniu spontanicznem zainteresowania dzieci; nie jest to poddane żadnym regułom, nie narzuca tego nauczyciel, przy pomocy książki, ani programu czy rozkładu lekcyj. Rodzi się owo zainteresowanie na wycieczkach, w czasie doświadczeń nieprzewidzianych. Przytoczmy jeden przykład. Dzieci wracają z połowu ryb w niedalekiej rzece; celem ich było „zaludnienie" akwarjum szkolnego. Po drodze spotykają młyn wodny. Zatrzymują się przed kołem młyńskiem; zainteresowanie wzrasta. Zbliżają się i zaczyna się badanie młynarza. Nazajutrz cała grupa spędza dzień w młynie. Młynarz, urodzony pedagog, wyjaśnia radośnie; zatrzymuje młyn, puszcza go w ruch, przesypuje ziarno, i t. d. Dzieci zasypują go najrozmaitszemi pytaniami; następnie dyskusja przenosi się do klasy. Powstaje chęć zwiedzenia wiatraków, młynów parowych; a wreszcie zaciekawia każdego historja młynów; zbiera się opisy młynów, opowiadania o młynarzach, piosenki młynarczyków. Od młyna przechodzi się do mąki, do piekarń, cukierni, kuchni. Mówi się także o gospodarstwie.

Drugą część pracy stanowi układanie katalogów kartkowych ze zdobytych wiadomości, ich ugruntowanie i asymilacja systematyczna, oraz opanowanie techniczne: rachunki, gramatyka, ortografja. Podstawę do opracowań katalogu kartkowego nie stanowią książki, ale materjał zdobyty na wycieczce.

Trzecią partję zajmują konstrukcje i twórczość dzieci; a więc odtwarzanie scen historycznych przy pomocy rysunków, scen dramatycznych, robót ręcznych, modelowania, korespondencyj szkolnych, kooperatyw szkolnych.

Odróżniamy trzy kategorje zajęć: 1. spontaniczne rozwinięcie ośrodków, 2. opracowanie katalogu kartkowego, 3. konstrukcje.

Najważniejszą jest pierwsza kategorja i na nią trzeba zawsze zwracać uwagę; ona jest osią całej pracy. W każdym wypadku punktem wyjścia jest zawsze „życie" otaczające dzieci. Rezultaty w ciągu tego krótkiego okresu są znaczne; należy tylko dalej kontynuować i ulepszać cierpliwie.

Dzieci przyzwyczajają się do życia w ośrodkach zainteresowania, wyrabiają wolę i chęć do pracy; nie wystarczają im powierzchowne pouczenia z książki, ale pragną naprawdę się nauczyć, wypróbować, doświadczyć. Oto może największa korzyść: miłość nauki pojętej głęboko i kompletnej.

Dubois stwierdza, że zostawiając zupełną wolność nauczycielstwu, realizuje się nową szkołę; szkole belgijskiej najlepiej odpowiadają ośrodki zainteresowań i jest przekonany, że metoda ta zdobędzie wszystkie szkoły w jego ojczyźnie. Stare systemy nie wrócą więcej do szkół belgijskich. Stopniowo zmienia się programy oficjalne; stwierdza także, że władze szkolne centralne wydatnie pomagały w realizowaniu tego doświadczenia.

Zdaje mi się, że szkołę polską należy także związać ze współczesnem jej życiem.

A. JAKIEL.

REDAKTOR: MIECZYSŁAW KOTARBIŃSKI.

KOMITET REDAKCYJNY:
TEODORA DOŁBNIAKÓWNA, MARJA EGIERSDORFF, D-R WŁADYSŁAWA HOSZOWSKA, ALEKSANDER LITWIN, TEOBALD MULLER.

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI

REDAKCJA RĘKOPISÓW NIE ZWRACA

PRACA w KLASACH ŁĄCZONYCH

MIESIĘCZNIK, ORGAN WYDZIAŁU PEDAGOGICZNEGO ZWIĄZKU NAUGZYCIELSTWA POLSKIEGO, POŚWIĘCONY PRAKTYCE WYCHOWANIA I NAUCZANIA W SZKOLE POWSZECHNEJ

SPIS TREŚCI ROCZNIKA 1933/34.

I. ARTYKUŁY TREŚCI OGÓLNEJ

Str.

II. SPRAWOZDANIA

„RADJO A SZKOŁA I NAUCZYCIEL"

Z ostatnim numerem przedwakacyjnym „Pracy w klasach łączonych" zamykamy kroniki radjowe, aby otworzyć je znowu po wakacjach. Obecnie życzymy Czytelnikom wesołych wywczasów i dobrego odbioru radjowego, i zapewniamy, że sezon letni Polskiego Radja, odpowie potrzebom i nastrojom tej pory roku, nie obniżając swego poziomu. Nie należy więc zawieszać abonamentu na miesiące letnie i nawet wrazie wyjazdu zabrać ze sobą aparat, co nie pociąga większych kosztów.

Mikrofony rozpoczną wędrówkę po całej Polsce, aby rozgłaszać uroczystości, wycieczki, wydarzenia z terenów sportowych, aby zwiedzać zakłady przemysłowe, kopalnie, instytucje społeczne, plaże, miejsca rozrywek i w ten sposób dać możność utrzymywania na letnisku kontaktu z całą Polską, lub odsunięcia się zupełnego od życia z jego gwarem i troskami przez korzystanie z pogodnej muzyki. Pierwszą zapowiedzią tego kierunku programowego jest wprowadzenie od maja trzyminutowej audycji codziennej z Gdyni, skąd nadawane są o zachodzie słońca uroczyste głosy fanfar marynarskich i dźwięk dzwonów okrętowych, sygnalizujących godzinę wypoczynku i opuszczanie bander na statkach wojennych Rzeczypospolitej.
W przyszłym roku szkolnym informować będziemy nadal Czytelników o wszelkich wydarzeniach radjofonji szkolnej światowej i polskiej, która może już wzorem Włoch i Rosji uzyska stopniowe zaopatrywanie uczelni w aparaty odbiorcze.

Zanim w zakres kursów nauczycielskich wejdą stałe wykłady radjotechniczne, tak potrzebne zwłaszcza dla nauczycieli szkół wiejskich, którzy nie rozporządzają technicznem pogotowiem radjowem, koniecznem jest zaznajomienie się z podstawami tej wiedzy. Informacyj, tyczących się źródeł i podręczników radjowych udziela „Skrzynka Szkolna", Warszawa, Zielna 25, Wydział Prasowy Polskiego Radja. Obecnie przypominamy, że pod redakcją znanego i cenionego fachowca, wieloletniego referenta „Skrzynki Technicznej" Polskiego Radja, p. Wacława Frenkla, wychodzi od kwietnia miesięcznik „Nowy Radjoamator", dzielący się na trzy działy: dla laików, radjo-amatorów na średnim stopniu wiedzy i krótkofalowców. W ten sposób nawet początkujący znajdzie wstępne wiadomości i gromadzi zapas artykułów, z których korzystać będzie mógł po opanowaniu podstaw. Prenumerata kwartalna 3 zł. 60 gr., obniżona została dla członków Z. N. P. o 20 proc. Adres wydawnictwa: Warszawa, Nowy Świat 21 m. 3. Kto pozyska 3 nowych prenumeratorów, otrzymywać będzie pismo bezpłatnie przez okres czasu, na jaki zamówią miesięcznik nowi abonenci.

ZAKŁADY GRAFICZNE TOW. WYDAWNICZEGO „BLUSZCZ", WARSZAWA, SOLEC 87.